

Mit Vielfalt umgehen lernen - Interkulturelle Bildung als Herausforderung für Unterricht und Schulalltag

Fachkonferenz am 20. und 21. April 2009
in der Vertretung des Landes Mecklenburg-Vorpommern beim Bund, Berlin

Tagungsdokumentation

Dokumentation: Sabine M. Benning

Montag, 20. April 2009, 19.30-21.15 Uhr

Arbeitsgruppe:

Politische Bildungsarbeit einmal anders – Trainingsprogramme zu Interkultureller Bildung und Menschenrechtserziehung im Unterricht

Moderation: Regine Hartung

Bei Trainingsprogrammen zu Interkultureller Bildung und Menschenrechtserziehung sind verschiedene Dimensionen des Lernens, hauptsächlich soziales, kognitives, emotionales und moralisches Lernen möglich. Ziel dieser Trainingsprogramme ist die Erweiterung und Vertiefung von Interkultureller Kompetenz, also die Entfaltung von Fertigkeiten wie Empathie, Perspektivenwechsel, Akkommodationsfähigkeit, Ambiguitätstoleranz oder Flexibilität, was auf Schulen bezogen auch grundlegender Bestandteil des „Interkulturellen Lernens“ ist. Die so genannte Breitenbachstudie hat bereits vor dreißig Jahren dazu beigetragen, dass Interkulturelles Lernen bis heute als maßgebliches Element der internationalen Jugendarbeit gilt und einhergeht mit der Grundeinstellung zu der Akzeptanz und Toleranz des bzw. der „Fremden“. ¹ Und schon vor mehr als zwanzig Jahren wurde Interkulturelles Lernen als ein „Erfordernis unserer Zeit, zu dem es kaum eine Alternative gibt“ ² bewertet. Nicht zuletzt hat die Ständige Kultusministerkonferenz (KMK) in ihrem Beschluss vom 25.10.1996 auf die Bedeutung der Interkulturellen Bildung und Erziehung in der Schule hingewiesen. Die politischen, wirtschaftlichen, kulturellen und medialen Entwicklungen führten seitdem zu einer weiteren quantitativen Zunahme von Kontakten von Menschen aus unterschiedlichen Kulturen, ohne dass dies jedoch zwangsläufig in einer besseren gegenseitigen Verständigung resultierte.

Nun sollte es deshalb an der Zeit sein, Trainingsprogramme zu Interkultureller Bildung und Menschenrechtserziehung, die bisher vor allem in der außerschulischen Jugendarbeit zum Tragen kamen, für den schulischen Alltag einsetzbar zu modifizieren und flächendeckend zu verbreiten. Siebzehn Tagungsteilnehmer ³ fanden sich an diesem Abend in der Arbeitsgruppe IV zusammen, um solche Trainingsprogramme kennen zu lernen und sich über ihren Einsatz an der Schule (Möglichkeiten, Grenzen, Bedingungen) auszutauschen.

¹ vgl. Breitenbach, D. (Hrsg.): Kommunikationsbarrieren in der Internationalen Jugendarbeit, Saarbrücken, 1979.

² vgl. Friesenhahn, G.: Zur Entwicklung interkultureller Pädagogik. Berlin 1988, 60.

³ Der Einfachheit halber wird im Folgenden nur die männliche Form des Begriffs verwandt.

Der Workshop dieser Arbeitsgruppe fiel aus dem üblichen Tagungsrahmen und war – entsprechend der im Titel der Arbeitsgruppe genannten Charakterisierung der politischen Bildungsarbeit mit Hilfe von Trainingsprogrammen zu Interkultureller Bildung und Menschenrechtserziehung – „einmal anders“. Dies wurde bereits zu Anfang verdeutlicht, denn die Arbeit begann wie in einem solchen Trainingsprogramm üblich: mit einem Stuhlkreis. Nach dem Hinweis der Referentin, Frau Hartung, dass an diesem Abend Übungen aus den Trainingsprogrammen tatsächlich durchexerziert würden, begann sie in ihrer Rolle als Moderatorin eines Trainingsprogramms⁴ mit zwei Übungen aus *KOMPASS- Handbuch zur Menschenrechtsbildung für die schulische und außerschulische Bildungsarbeit* der Bundeszentrale für Politische Bildung (2005). Reines Beobachten der Übungen oder gar nur Mitteilnahme von Erfahrungen durch Andere bringt keine verwertbaren Erkenntnisse, sondern alle Übungen – welche oft sehr tief gehen und häufig Emotionen und Identitätsbewusstsein, den Kern der Schülerpersönlichkeiten, in den Mittelpunkt stellen – müssen von zukünftigen Moderatoren selbst gemacht werden, um zu wissen, was während der Übungen in den Schülerinnen und Schülern vorgehen kann.

Übungen zur Erweiterung der Interkulturellen Kompetenz laufen immer nach dem gleichen Schema ab. Zunächst gibt es eine „Erfahrungsphase“, in deren Mittelpunkt praktisches Tun oder ein Erlebnis steht. Auf diese folgt eine Reflexionsphase, in der sich die Teilnehmer unter Anleitung des Moderators oder der Moderatorin, ihre Erfahrungen und Emotionen während der ersten Phase vergegenwärtigen. Wünschenswert wäre eine anschließende Phase des Anwendens der Erkenntnisse und ein Umsetzen in der Schule. Bei kürzeren Übungen, wie die erste dieses Abends, die im Folgenden skizziert wird, kann die Reflexionsphase mit der Erfahrungsphase zusammenfallen.

Übung „Landkarte“

Die erste Übung trägt den Titel „Landkarte“ und besteht aus zwei Teilübungen. Ziel der Übung war an diesem Abend (ebenso wie in den Trainingsprogrammen) sowohl eine Reflexion über „Herkunft“ als auch die Vorstellung der Teilnehmer. Der Raum entspricht bei dieser Übung gedanklich einer Weltkarte, auf der sich die Teilnehmer dort aufstellen, wo sie subjektiv ihren Geburtsort einordnen. In einer kurzen Fragerunde erklären die Teilnehmer ihre Position auf der imaginären Karte und erzählen dabei auch von sich. An diesem Abend beschränkten die Teilnehmer entsprechend ihren Lebensläufen auch längere „Wege“ auf der „Landkarte“. Ebenso zeigte sich, dass einige der Teilnehmer einen „Migrationshintergrund“ haben, weil sie nicht in Deutschland geboren wurden. Bei der anschließenden Aufforderung, sich entsprechend der Geburtsorte der Eltern zu positionieren, wurde deutlich, dass sogar einem Großteil der Teilnehmer ein „Migrationshintergrund“ zugeschrieben werden müsste, weil der Geburtsort der Eltern nicht in Deutschland lag (allerdings gilt diese offizielle Definition von „Migrationshintergrund“ nur für die nach 1950 geborene Elterngeneration).

Die zweite Teilübung diente ebenfalls der Vorstellung der Teilnehmer und zusätzlich der Bildung und Darstellung unterschiedlichster Gruppenzugehörigkeiten. Die Teilnehmer wurden aufgefordert, einen Kreis zu bilden. Die Moderatorin stellte eine Reihe von auf die Teilnehmer bezogenen Fragen. Falls jemand eine der Fragen mit „Ja“ beantworten konnte, trat dieser einen Schritt vor, damit die Moderatorin sich nach weiteren Informationen erkundigen konnte. Bei dieser Übung sind verschiedene Fragen möglich (z.B. „Wer kann mehr als eine Fremdsprache?“, „Wer hat längere Zeit im Ausland gelebt?“); sie könnten auch von den Teilnehmern selbst formuliert werden. Bei Klassen ist es von Vorteil, Fragen zu den unterschiedlichsten Bereichen zu stellen, um den Schülerinnen und Schülern bewusst zu machen, dass unterschiedlichste Gruppenbildungen – nicht nur nach Nationalitäten oder Herkunftskulturen – möglich sind.

⁴ Die Trainer solcher Programme werden sehr häufig als „Moderator“ bezeichnet.

Interessante Erkenntnis bei Durchführung der Übung war, dass die Teilnehmer mit den Begriffen, mit denen üblicherweise mit Bezug auf Kultur oder Migration gearbeitet wird, Probleme hatten. So fragte sich eine Teilnehmerin, deren Herkunftsland die Türkei ist, die aber länger in Deutschland als in der Türkei gelebt hat, was nun für sie „Ausland“ sei – Deutschland oder die Türkei. Andere Teilnehmer stellten heraus, dass zu fragen sei, ab wann man von „Migrationserfahrung“ sprechen müsse: Welche Grenzen müssen überschritten werden, um eine „Migrationserfahrung“ zu haben? Stellt ein Umzug von der Schwäbischen Alb an den Bodensee oder gar bis nach Berlin nicht ebenso eine „Migrationserfahrung“ dar? Wer legt die Grenzen fest, ab wann man von „Migrationserfahrung“ spricht? Diese Erkenntnis führte bei einigen Teilnehmern bis hin zu dem Urteil, dass die Begriffsbildung im Bereich Kultur/Migration in großen Teilen willkürlich sei. Ein weiterer Teilnehmer beschrieb sie sogar als „grotesk“, nachdem ihm klar geworden war, dass laut offizieller Definition auch seine Kinder „Migrationshintergrund“ haben, weil die Mutter der Kinder aus Namibia stammt, dabei aber durch und durch „deutsch“ sozialisiert ist. In der Gruppe wurde bekräftigt, dass der dynamische Kulturbegriff vorzuziehen sei. Dieser erweiterte und offene Kulturbegriff versteht Kultur immer nur als Momentaufnahme der Beziehungen zwischen Menschen. Demnach ist Kultur kein statisches oder fest gefügtes Gebilde, das für eine wie auch immer definierte Gruppe eine Identität festschreibt, sondern kann sich wandeln und verändern.

Dieses Beispiel machte deutlich, welche Erkenntnisse die Teilnehmer bei diesen Übungen haben können, und wie sie diese erreichen: Die Teilnehmer bringen ihre eigenen Erfahrungen und Lebenswelten mit ein; die Übungen zielen darauf ab und setzen Reflexionen wie oben exemplarisch beschrieben in Gang.

Übung „Schritt nach vorn“

Die zweite Übung des Abends, „Schritt nach vorn“ (ebenfalls aus dem KOMPASS der Bundeszentrale für Politische Bildung), bezieht sich auf die Themen „Diskriminierung“, „Fremdenfeindlichkeit“, „Armut“ und „Menschenrechte“. Außerdem kann mit ihr Empathiefähigkeit und Perspektivenwechsel geübt werden, zwei Fertigkeiten, die bei Interkultureller Kompetenz von Bedeutung sind (und welche Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund im Gegensatz zum Großteil jener ohne im Übrigen zumindest ansatzweise haben, weil erstere ständig Empathie einsetzen und Perspektivenwechsel vornehmen müssen).

Die Teilnehmer bekamen – in einer Reihe aufgestellt - per Zufall eine Rolle zugewiesen (z.B. Inhaberin einer erfolgreichen Import-Export-Firma, arbeitslose und alleinerziehende Mutter, Model aus Marokko, Wehrdienstleistender, lesbische Frau, illegaler Einwanderer aus Mali), ohne dass diese den anderen Teilnehmern bekannt war. Angeleitet durch Fragen der Moderatorin, beispielsweise nach dem Alltag, dachte sich jeder in seine Rolle hinein. Anschließend machte die Moderatorin verschiedene Aussagen („Sie können einmal im Jahr Urlaub machen.“, „Sie können bei nationalen und kommunalen Wahlen Ihre Stimme abgeben.“, „Sie sind zuversichtlich, was Ihre Zukunft betrifft.“, „Sie haben keine Angst, in eine Polizeikontrolle zu geraten.“, etc.). Traf eine Aussage für die entsprechende Rolle zu, durfte der jeweilige Teilnehmer einen Schritt nach vorne treten, so dass sich nach kurzer Zeit zeigte, dass manche schnell nach vorne „stürmen“ konnten, während andere zurück blieben. Ergebnis war eine unterschiedlich aufgestellte Gruppe. Bei der anschließenden Auswertung wurde auf die Gefühle bei diesen Erfahrungen eingegangen und zwar bei Mitgliedern beider Gruppen, jenen, die „zurück“ blieben und jenen, die „vorne“ standen. Die Moderatorin fragte auch nach, worauf man bei der Übung geachtet habe: Hat man sich vor allem auf sich selbst konzentriert, oder auch die anderen im Blick gehabt? Die Antworten auf diese Fragen waren natürlich individuell unterschiedlich.

Bei dieser Übung wurde klar, dass verschiedene „Rollen“ verschiedene Möglichkeiten haben, die sich in einer je nach Chancenverteilung unterschiedlich im Raum aufgestellten Gruppe zeigten. Auf diese Weise sensibilisierte die Übung nicht nur für die ungleiche Chancenver-

teilung in der Gesellschaft, sondern weckte auch Verständnis für die möglichen persönlichen Folgen der Zugehörigkeit zu bestimmten sozialen Minderheiten oder kulturellen Gruppen und förderte die Empathie mit Menschen, die nicht zur Mehrheitsgesellschaft gehören.

Bedeutung der Gruppenzusammensetzung

Ein Teilnehmer warf die Frage nach den Einsatzmöglichkeiten der Übung „Schritt nach vorn“ in Migrantenklassen auf, deren Schülerinnen und Schüler an Themen wie Homosexualität oder Alkoholismus Anstoß finden könnten oder mit verschiedenen Begriffen einfach nichts anfangen können. Ein anderer Teilnehmer fasste die Problematik weiter, denn seiner Meinung nach sei ein Einsatz der Übung an einer Hauptschule nicht möglich, weil sie die Chancenungleichheit verdeutliche und die Schülerinnen und Schüler darin bestärke, ihre Schule als „Restschule“ zu verstehen. Mit Bezug auf diese Bedenken zeigte die Referentin alternative Vorgehensweisen auf. So könnte man entsprechende Begriffe vorher klären (z.B. „Wahlen“); man könnte auch in der Gruppe unterschiedliche Interpretationsmöglichkeiten diskutieren und somit hervorheben, dass auch die individuelle Wertung eine Rolle spiele. Ein optimistischer Mensch komme so in der gleichen Lage weiter als ein pessimistischer. Verteile man die Rollen doppelt, so können sich die alternativen Interpretationsmöglichkeiten sehr deutlich zeigen (jemand geht an einer Stelle nach vorne, bei der sich ein anderer entscheidet, stehen zu bleiben).

Die Referentin stellte vor allem heraus, dass man als Moderator immer auf die Gruppenzugehörigkeit achten muss (bei der Übung „Schritt nach vorn“ dürfe man zum Beispiel die Rollenverteilung gegebenenfalls natürlich nicht dem Zufall überlassen, sondern müsse dafür sorgen, dass etwa einem „Außenseiter“ nie eine Außenseiterrolle zukomme), dass man aus einem Pool an Übungsvarianten die richtige Übung für die richtige Gruppe auswählen muss, und dass man sich vor allem als Moderator mit einer Übung wohl fühlen muss. Der letzte Punkt knüpft wieder an die Tatsache an, dass ein Moderator jede Übung, die er einsetzen möchte, selbst durchlaufen haben muss. Dies ist nötig, um einschätzen zu können, was bei der entsprechenden Übung in einer Person vorgehen könnte, d.h. welche Erfahrung- oder Reflexionsprozesse in Gang gesetzt werden könnten. Aus diesem Grund empfahl die Referentin auch, solche Trainingseinheiten in der Lehrerbildung und –fortbildung zu verankern. Eine Moderatorenausbildung sieht die Referentin als Voraussetzung für die Bewerbstellung einer Projektwoche. Kleinere Übungseinheiten könnte man auch ohne Absolvieren einer ganzen Ausbildung durchführen – Lehrer seien immerhin ausgebildete Pädagogen –, sofern man sie als Teilnehmer bereits selbst durchlaufen habe. Auch bei kürzeren Modulen sollte man allerdings das Schema Erfahrung – Reflexion – Anwenden beachten. Plant man die Einrichtung solcher Trainingsprogramme an der Schule, ohne dass man eine Moderatorenausbildung machen kann oder möchte, so könnte man auch in Kooperation mit außerschulischen Partnern treten. Diese stünden zur Verfügung, worauf eine Teilnehmerin mit Erfahrungen in der außerschulischen Bildungsarbeit hinwies. Die Schule stehe nicht alleine in der Verantwortung, sondern sollte sich durchaus nach außen öffnen.

Durchführung der Übungen durch Lehrkräfte

Hier schloss sich eine Abwägung der Vor- und Nachteile der Moderation eines Trainingsprogramms durch einen eigenen Lehrer der Schule oder gar der Klasse an. Als Moderator nimmt der Lehrer einen Rollenwechsel vor, zu dem er grundsätzlich bereit sein muss. Weiterhin herrscht bei den Trainingsprogrammen eine andere Atmosphäre vor, wenn der Lehrer selbst sie durchführt bzw. bei Programmen außerschulischer Partner auch nur anwesend bleibt. Außerdem würde sich dann die Frage ergeben, ob man den Schülerinnen und Schülern die Teilnahme freistellt oder nicht. Von Vorteil wäre jedoch, dass der Lehrer, der als Moderator fungiert, seine Schülerinnen und Schüler besser – weil von einer anderen, persönlichen Seite – kennen lernt. Wichtig beim Einsatz der eigenen Lehrer ist die Überlegung, welche und wie viele Lehrkräfte die Moderation übernehmen sollen. Einige Programme fordern (einem aus den USA kommenden Ansatz folgend) Vielfalt auch im Moderatorenteam,

das bedeutet beispielsweise sowohl männliche als auch weibliche Moderatoren sowie Moderatoren mit und ohne Migrationshintergrund. Dies wäre wohl die optimale Variante, wie die Referentin sagte. Sie stellte auch heraus, dass beim Einsatz außerschulischer Moderatoren der Schulentwicklungseffekt so nicht entsprechend gegeben ist, obwohl die dritte Phase der Trainingsprogramme eigentlich die Anwendung an der eigenen Schule beinhaltet und hierbei immer ein verbessertes Schulklima das Ziel sei.

Erfolgsmessung

Zur Frage eines Teilnehmers nach Erfahrungswerten zu den Erfolgen der Trainingsprogramme hinsichtlich der Fertigkeiten, die die „Interkulturelle Kompetenz“ ausmachen, erklärte die Referentin, dass zu den von ihr durchgeführten Programmen keine empirischen Forschungsergebnisse sondern nur Piloterfahrungen vorliegen. So berichten Lehrer eines Hamburger Gymnasiums, an dem zunächst Kollegen und dann Schülerinnen und Schüler ein Trainingsprogramm absolviert hatten und derartige Programme nun fest in der 7. und 11. Jahrgangsstufe verankert sind, von einer verbesserten Unterrichts- und Schumatmosphäre. Der Schulleiter dieses Gymnasiums bestätigte, dass seit Etablierung des Programms weniger Disziplinarmaßnahmen notwendig seien. Interessant sei auch, dass eine Hamburger Unfallkasse derartige Programme zur Interkulturellen Bildung ebenso mitfinanziert wie Programme zur Konfliktvermeidung.

In Hamburg umfasst die Moderatorenausbildung 30 Stunden (inklusive Hospitationen und einer Beurteilung des Verhaltens des auszubildenden Trainers entsprechend einer Lehrprobe).

Weitere Trainingsprogramme

Weitere Trainingsprogramme, welche die Referentin ebenfalls kurz ansprach, sind „Eine Welt der Vielfalt“ der Bertelsmannstiftung, welches die Selbstreflexion in den Mittelpunkt stellt, „Achtung und Toleranz“, ebenfalls von der Bertelsmannstiftung, „Betzavda“ („Miteinander“) aus Israel, ein sehr erfolgreiches Programm, bei dem verschiedene Dilemmasituationen gemeinsam gelöst werden müssen, und welches sich auch für den Politik- oder Sozialkundeunterricht gut eignet. Eine Trainerausbildung für letzteres Programm wird vom Zentrum für angewandte Politikforschung in München angeboten und umfasst 100 Stunden eigenes Training, bevor man selbst ein Seminar leiten darf. Dies unterstreicht die Bedeutung einer fundierten Ausbildung, ohne welche man Trainingsprogramme nicht im großen Maßstab an der Schule durchführen sollte.

Ganzheitliches Lernen

Als Fazit des Workshops kann postuliert werden, dass die Übungen der Trainingsprogramme zu Interkultureller Bildung und Menschenrechtserziehung ganzheitlich sind. Die Übungen bleiben eher in den Schülerinnen und Schülern verankert, denn es geht um emotionales statt um rein kognitives Lernen, um Erfahrungen, nicht um Lernen im Sinne von Anhäufung theoretischen Wissens. Ziel beim Interkulturellen Lernen ist die Erweiterung von Handlungskompetenzen. Durch reines Reden über theoretische Sachverhalte ist dies nicht zu schaffen, praktisches Tun und anschließende Reflexion darüber ist hierfür Voraussetzung.

Aus diesem Grund ist der Einsatz von Trainingsprogrammen zu Interkultureller Bildung und Menschenrechtserziehung an den Schulen notwendig. Insofern empfiehlt die Arbeitsgruppe IV die Verankerung derartiger Trainingsprogramme in der Lehrerbildung und –fortbildung, das Hinzuziehen von außerschulischen Partnern sowie die Erstellung eines neuen Kompendiums zum Interkulturellen Lernen, in Form einer Aktualisierung bestehender Ausgaben mit Praxisbeispielen.